Steve Laflamme
2006/01/01

Épreuve uniforme de français

L’épreuve: pas si éprouvante après tout!

Mes élèves qui en sont à leur troisième cours de littérature redoutent l’EUF au plus haut point, comme d’ailleurs la plupart des cégépiens qui ont réussi le cours de Littérature québécoise et qui s’apprêtent à « passer le vrai test ». Nombre d’entre eux s’inscrivent à des ateliers préparatoires, consultent les sites Web d’intérêt qui portent sur l’Épreuve, suivent même des cours personnalisés afin de vaincre le Goliath ministériel une fois pour toutes. Il est toujours étonnant de constater, quand on enseigne à des élèves qui en sont à leur quatrième cours de français, à quel point la pression est relâchée, à quel point le fait de s’être soumis à l’EUF les a déchargés d’un poids considérable. Une élève m’a même déjà demandé pourquoi une évaluation, dans le cours de Communication, se faisait en classe, vu que l’EUF était chose ancienne et qu’elle avait dorénavant fait la preuve qu’elle pouvait écrire sous pression en un court laps de temps ! Bref, l’épreuve cause des maux de tête, principalement parce que les étudiants qui achèvent le troisième cours de littérature – celui durant lequel on doit les préparer à la passation de l’EUF – ignorent, en réalité, ce qu’on attend d’eux. Exigera-t-on exactement la même chose que ce qu’a exigé leur professeur au cours de la dernière session ? Le Ministère sera-t-il plus ou moins sévère que leur professeur ? Et si le texte que commande le Ministère se révélait, en fait, différent de la dissertation critique propre au cours de Littérature québécoise ? Et si tout ce qui a été vu dans ce cours ne servait à rien, le matin fatidique ? Je me propose de mettre en parallèle les exigences ministérielles et les exigences que mes collègues et moi avons en ce qui a trait à la dissertation critique produite dans le cadre du cours de Littérature québécoise, afin de démontrer que l’Épreuve uniforme n’est pas aussi éprouvante qu’on serait porté à le croire… pour

autant qu’on y soit bien préparé !

Une épreuve plus corsée que la dissertation en classe

Sur certains points, il faut admettre que l’EUF est plus ardue que la dissertation critique commandée dans nos cours. Les principales difficultés résident surtout dans le fait que son contexte de réalisation est différent de ce que nous faisons en classe, ainsi que ses conséquences.

Le facteur stress représente sans doute le pire ennemi de l’élève, le matin de la passation du test. L’élève n’est pas sans savoir que s’il échoue à l’EUF, son avenir immédiat, sans pour autant être compromis, est pour le moins contrarié. Chacun sait que la réussite de l’EUF est nécessaire à l’obtention du diplôme d’études collégiales. J’ai connu des élèves qui avaient complété leur parcours collégial, qui étaient fin prêts à intégrer le marché du travail, mais dont la carrière était mise en suspens par suite d’un échec à l’EUF. Chez certains élèves, l’EUF constitue le point de départ d’une suite d’événements des plus épineux ; ceux du programme de Soins infirmiers, par exemple, doivent réussir l’EUF pour être en mesure de se soumettre à l’examen de leur ordre professionnel, examen qu’ils doivent aussi réussir pour avoir le droit de pratiquer leur métier.

Il ne faut pas non plus négliger le fait que le contexte de réalisation de l’EUF diffère de ce que la plupart d’entre nous imposons à nos élèves, même pour la dissertation finale. Le matin de l’EUF, les candidats disposent de quatre heures et demie pour rédiger un texte d’environ 900 mots. Voilà qui n’est pas une sinécure, quand on sait que la majorité d’entre nous accordons à nos jeunes en moyenne six heures, souvent divisées en deux ou trois séances distinctes, pour produire la dissertation critique finale.

Qui plus est, les candidats doivent, le matin du test ultime, prendre connaissance de sujets de rédaction ainsi que se familiariser avec des auteurs et des œuvres qu’ils ne connaissent pas forcément, alors qu’en classe, nous travaillons sur l’œuvre qui sert à la dissertation finale, au cours des semaines qui la précèdent.

Du point de vue de la langue écrite, et même si les pratiques diffèrent un peu partout au Québec selon le cégep où l'on enseigne, en général, on peut affirmer que l'évaluation de la langue est soumise, dans la majorité des établissements, à une limite en ce qui a trait à la soustraction de points. Au cégep de Sainte-Foy, par exemple, un élève ne peut se voir retrancher plus de 30 p. 100 des points d'un travail en raison des fautes de français écrit. L'évaluation des fautes, à l'EUF, est telle qu'un candidat échoue s'il commet plus de 30 fautes. Sa note sera encore inférieure s'il en commet 40, et encore inférieure s'il en commet 60.

En revanche…

Malgré les écueils évoqués plus haut, il reste que la dissertation critique exigée par le Ministère apparaît, grosso modo, plus facile à réussir en raison de la souplesse de la grille de correction du MELS.

L'argumentation

La grille de correction consacre le tiers des points à la compréhension par l'élève du travail qu'il doit accomplir – rédiger une dissertation critique portant sur un sujet, lequel implique tels auteurs et tel angle de lecture – et à la formulation claire, constante et cohérente de sa réponse à la question posée. Ainsi, si l'élève a compris ce qu'on lui demande de discuter, s'il évite les tergiversations en ce qui a trait à sa thèse, il s'en tire déjà avec une bonne part de la galette des points accordés à son argumentaire.

De plus, le Ministère ne distingue pas – contrairement à ce que la plupart des enseignants du collégial exigent dans une dissertation – arguments principaux et arguments secondaires. À ses yeux, un argument est un argument et l'idée principale ne vaut pas plus cher que l'idée secondaire. C'est donc dire qu'un élève pourrait construire un paragraphe chapeauté par un argument qui serait suivi d'une preuve et d'une explication, puis passer au paragraphe suivant, et ce, sans écoper quelque pénalité. Qui plus est, les mots qui proviennent des preuves (la plupart du temps des citations tirées des textes à l'étude) que l'élève insère dans son discours sont compilés au même titre que les mots qui proviennent de l'élève lui-même, alors que dans nos cours, le plus souvent, l'élève doit rédiger un texte de « 900 mots excluant les

citations ». À moins d'une disproportion flagrante, le candidat peut, encore ici, s'en tirer à bon compte. En plus, il n'est pas obligatoire de fournir les références des citations qui appuient l'argumentation (!), puisque aucun point n'est rattaché à cet aspect de la composition d'une analyse textuelle, dans la grille du Ministère. Voilà qui permet à l'élève embarrassé par les normes de présentation des références d'esquiver un autre obstacle.

La mise en évidence de ses connaissances

Une des craintes les plus significatives des élèves que je côtoie concerne l'intégration dans le discours de connaissances formelles et générales, deux aspects évalués par le Ministère. À ce sujet, quelques précisions s'imposent. Si le candidat choisit d'enrichir son texte de connaissances rattachées à la forme ou à la littérature, ou les deux, il doit s'assurer que ces informations soient pertinentes (ne faire mention que de la présence d'une métaphore dans le texte étudié, par exemple, n'ajoute rien à l'argumentation), justes, et ne pas donner l'impression de les « plaquer » dans son discours de manière artificielle. Aussi doit-on savoir que les informations tirées du dictionnaire ne sont pas reconnues comme connaissances générales. Ainsi, l'élève pourra indiquer que Balzac est né en 1799 et mort en 1850 ; seulement, le correcteur inscrira dans la marge de gauche « DICO » et considérera l'information comme neutre, puisqu'elle n'aide pas l'élève à répondre à la question que le Ministère lui pose et peut provenir du Petit Larousse ou du Robert des noms propres. Ce qu'il est intéressant de savoir, toutefois, c'est que le Ministère a reconnu, au cours des dernières années, l'apport de connaissances extérieures à la littérature. Ainsi, il peut être utile d'évoquer des moments importants de l'histoire, des connaissances sociopolitiques, mais aussi des notions rattachées à une discipline comme la psychologie, notamment. Une candidate dont j'ai corrigé la copie, il y a quelques années, analysait le comportement d'un personnage en ayant recours aux notions de psychologie qu'elle avait manifestement apprises en classe. Bien entendu, ces notions sont évaluées selon leur pertinence : les mentionner ne contribue pas automatiquement à nourrir une réponse à une question.

Cependant, un calcul mathématique assure qu'un élève qui obtient une bonne note (A ou B, par exemple) en argumentation et au critère au moyen duquel on évalue sa compréhension de la tâche qu'il a à accomplir, peut tout de même récolter la note de passage sans pour autant aborder la forme ni faire de remarques qui ont trait au

courant littéraire, à la littérature générale, à la politique, à l'histoire, etc. Par conséquent, il n'est pas obligatoire d'inclure des connaissances formelles ou générales à sa dissertation critique pour réussir l'épreuve du Ministère. Voilà qui évitera sans doute des ulcères à plusieurs…

L'introduction et la conclusion

En ce qui concerne l'introduction et la conclusion, l'élève gagnerait à respecter ce qu'il a appris en classe. Les exigences du MELS ne réinventent pas la roue : sujet amené, posé et divisé régissent l'amorce à la dissertation critique. Le candidat peut reprendre textuellement la question posée par le Ministère et ne pas être pénalisé. Dans la conclusion, le bilan et la réponse à la question sont bien entendu essentiels. Un conseil : qu'on inculque à nos élèves le souci de formuler une réponse claire à la question. Si la thèse est nuancée, que l'élève rédige sa réponse de façon à montrer qu'il a aperçu des éléments appartenant à chacune des deux positions possibles. Fait à signaler : depuis janvier 2006, le Ministère exige la présence d'une ouverture en conclusion. Jusque-là, l'élève pouvait s'en tirer à bon compte en ne fournissant que le bilan de ses arguments et sa réponse à la question.

La langue

Le Ministère est malheureusement réputé pour faire preuve d'une tolérance presque bonasse à ce chapitre. Toutefois, il faut savoir que ce qu'il tolère se fonde la plupart du temps sur des données soutirées aux grammaires les plus influentes. Ainsi, si le Ministère refuse de sanctionner l'emploi du verbe « réaliser » au sens de « prendre conscience de », c'est qu'on se fie à ce qu'en dit Le Petit Robert, qui tolère cet usage, quoiqu'il soit contesté. Le Ministère réglera toujours à la faveur de l'élève les cas litigieux ou controversés. Voilà sans doute pourquoi on accepte que le candidat écrive « avoir de la misère », par exemple, un québécisme de bon aloi. À cet égard, il est à noter que certains enseignants gagneraient à prendre connaissance du Guide de correction de l'EUF du Ministère, ne serait-ce que pour éradiquer quelques préjugés à propos de formules qui apparaissent douteuses, au premier abord. S'il tolère la redondance des pronoms « y » et « en » dans des phrases comme « À la maison, il y est retourné », c'est que Le bon usage revu par André Goose approuve cette occurrence.

Du point de vue de l'évaluation du vocabulaire à l'EUF, l'avantage va tout à l'élève, puisqu'il est question d'une évaluation qualitative – contrairement à l'évaluation quantitative que nous utilisons dans nos cours. Le candidat doit commettre plusieurs bourdes lexicales avant qu'on ne le pénalise. Par exemple, dans un texte de 900 mots, il faut environ cinq occurrences dans une même subdivision du critère « Vocabulaire » pour que le « A » devienne un « B », alors que les cinq fautes feraient logiquement perdre 5 p. 100 des points à l'élève, dans ma classe. Ainsi, un élève dont le texte compte 1000 mots et qui commet trois fautes d'impropriétés lexicales obtient un « A » au vocabulaire. Il en va de même pour l'élève qui commet deux fautes d'impropriétés, deux fautes pour le manque de variété de l'expression et deux fautes ayant trait à la clarté de l'expression : même s'il a commis au total six fautes de vocabulaire, ces six fautes ne sont pas regroupées dans une même catégorie.

Qu'en est-il de la ponctuation ? Une erreur à ce chapitre, à l'EUF, ne compte que pour une demi-faute. Le Ministère fixe à 10 les points que l'élève peut perdre à cette rubrique. C'est donc dire que le candidat qui commettrait 30 fautes en ponctuation ne perdrait que 10 points au lieu des 15 que valent en réalité 30 x 0,5. De surcroît, certaines erreurs de ponctuation ne sont sanctionnées qu'une fois par texte. C'est le cas, notamment, du mauvais emploi du deux-points, du point-virgule, ou d'une virgule pour un même cas particulier ; par exemple, si l'élève omet cinq fois dans son texte la virgule qui isole l'apposition, on ne le pénalisera que la première fois. Il est à noter, toutefois, que cette pratique (demi-faute appliquée à la ponctuation, sanction unique pour un même type de faute de ponctuation) est appliquée plus ou moins officiellement par certains professeurs du réseau et qu'on étudie dans certains collèges la possibilité de la mettre en pratique de manière officielle.

Pour ce qui est des erreurs d'orthographe d'usage, la même erreur n'est pénalisée qu'à la première occurrence dans la dissertation du candidat et élimine les pénalités pour un mot de même famille : « phamille », « phamilial » et « phamilier » ne coûteraient qu'une faute à l'élève. En orthographe grammaticale – là où survient le plus grand nombre d'erreurs, dans la plupart des cas[2] –, on attribue une seule erreur pour une même séquence : la phrase « les maison verte sont joli », par exemple, ne coûtera qu'une faute. De plus, quelques erreurs, comme les fautes d'accents, sont des demi-fautes.

L’importance de la préparation

Malgré les tolérances du Ministère, il est de la plus haute importance que l’élève ne prenne pas à la légère l’épreuve à laquelle il doit se soumettre au terme de son troisième cours de français au cégep. En ce sens, réviser les principaux courants littéraires vus en classe depuis le premier cours de la séquence du tronc commun (du Moyen Âge à nos jours) est des plus utiles, aussi bien que revoir les grands faits sociohistoriques qui ont marqué l’histoire de la France et, surtout, du Québec. Rappelons-nous toutefois qu’il n’est pas vital de faire la preuve de ses connaissances générales dans la dissertation commandée par le Ministère ; on évitera donc de perdre trop de temps à mémoriser ces notions. L’élève devrait plutôt revoir les types de plans qu’il est possible d’adopter selon la question à laquelle il faut répondre. Malheureusement, j’ai vu des professeurs n’enseigner qu’un seul modèle de plan à leurs élèves, ce qui présente un risque : toutes les questions posées par le MELS ne se prêtent pas nécessairement au même type de structure argumentative. Il ne servira à rien à l’élève, par exemple, d’emprunter le plan comparatif s’il choisit de vérifier si dans le poème « Gretchen la pâle », de Nelligan, la femme est présentée comme un objet de perdition. Personnellement, j’apprends trois types de plans à mes élèves : les plans démonstratif, dialectique et comparatif. Le plan analogique (exploitation des ressemblances et des différences) présente un danger – souvent l’élève aborde des similitudes et dissimilitudes non pertinentes – et le plan syllogistique se prête rarement au type de questions que pose le Ministère.

Étant donné que la plupart des échecs à l’EUF sont dus à des problèmes de langue, l’élève devrait revoir les règles de grammaire les plus susceptibles de lui faire mal – l’accord du participe passé et les conjugaisons, par exemple. Les erreurs d’accords au pluriel et au féminin coûtent, hélas, très cher, elles aussi.

Le Grand Jour

Le matin fatidique, il est important que l’élève ne se mette pas une pression indue sur les épaules : la réussite de l’EUF est essentielle, mais un mauvais résultat ne met pas

un terme à tout espoir d'une carrière satisfaisante. On peut passer l'Épreuve trois fois par année (décembre, mai et août). Le candidat peut aussi se dire que le Ministère ne distribue pas les échecs de manière aléatoire : une copie en échec est révisée, passe entre les mains de quelques spécialistes. Le MELS ne laissera jamais en échec un élève s'il y a apparence d'un doute. Voilà probablement pourquoi il vaut plus ou moins la peine, pour un élève qui s'est vu décerner un échec aux éléments du discours, de faire appel à son droit de demande de révision de note. L'évaluation de l'argumentation étant plus subjective que l'évaluation de la langue, le MELS s'assure toujours de la pertinence et de l'inexorabilité de l'échec avant de confirmer ce résultat à l'élève.

Le jour J, le candidat a droit à trois ouvrages de référence. Qu'il ne gaspille pas l'un des trois vœux que lui accorde le bon génie en optant pour un dictionnaire des synonymes : Le Petit Robert lui offrira les synonymes qu'il recherche, en plus de constituer le dictionnaire de langue qu'il doit absolument avoir en sa possession. Je suggère également d'apporter un ouvrage de conjugaison (cet aspect pose encore de nombreux problèmes, même, hélas, chez les sortants du parcours collégial) ainsi qu'une grammaire avec laquelle l'élève est familier. Le candidat dispose de quatre heures et demie ce matin-là ; il ne peut se permettre d'avoir à farfouiller dans un ouvrage trop touffu – comme Le bon usage, disons…

Il est capital de gérer intelligemment le temps mis à sa disposition : on devrait choisir son sujet de rédaction, lire et annoter le(s) texte(s) à l'étude et concevoir un plan sommaire de rédaction au cours de la première heure. Il est ingénieux de se munir d'un crayon à encre effaçable afin d'escamoter l'étape du brouillon. Enfin, idéalement, l'élève devrait réserver les dernières 30 minutes au moins pour réviser son texte et l'épurer du plus grand nombre possible de fautes.

Bref, la réussite de l'EUF n'est pas une mince tâche et ce serait une erreur de prendre à la légère cette étape du cheminement de l'élève. Il ne faut surtout pas céder à la tentation de croire les rumeurs à propos du laxisme du Ministère. Une bonne préparation se révèle essentielle ainsi qu'une bonne compréhension de ce en quoi consiste une dissertation critique. Du reste, quiconque se soumet à ce qu'il a appris en classe devrait être outillé convenablement pour parvenir à mettre derrière lui cette épreuve dont on sort… pas si éprouvé que ça !

1 Steve Laflamme est membre du comité de lecture de la revue *Québec français*. Il a aussi eu l'occasion de participer à la correction de l'Épreuve uniforme de français du Ministère à de nombreuses reprises. Retour

2 À l'Épreuve de décembre 2004, 61 % des « D » attribués à l'un ou l'autre des trois critères de langue (*Vocabulaire, Syntaxe et ponctuation, Orthographe d'usage et grammaticale*) appartiennent au troisième. La même année, 68,5 % des « E » attribués aux trois mêmes critères appartiennent à la même catégorie, ainsi que 86,2 % des « F ». (Source : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Résultats aux épreuves de langue d'enseignement et littérature*, www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-coll/Eprv_uniforme/epr-unif-0405.pdf, p. 11.) Retour



Steve Laflamme

Professeur au cégep de Sainte-Foy